

Дубасенюк О.А. Методи науково-педагогічного дослідження у загальній системі методологічного становлення молодих дослідників // Нові технології навчання: наук. метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2016. – Вип. 89. – Ч. II. – С. 21-26. (Наукове фахове видання України з педагогіки (Постанова ВАК України № 1-05.8 від 26.01.2011 р.).

УДК 378.4

Дубасенюк О.А.,
доктор педагогічних наук, професор, почесний академік
НАПН України, академік АМСКП «Полісся»
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Методи науково-педагогічного дослідження у загальній системі методологічного становлення молодих дослідників.

У статті проаналізовано актуальні проблеми методологічного становлення майбутніх магістрів в сучасних умовах. У цьому процесі визначено роль методології та методів науково-педагогічного дослідження, важливість трактування їх понять; позиції науковців щодо класифікацій методів, які підпорядковуються певним логічним правилам. Виявлено найбільш вживану класифікацію окреслених методів: теоретичні та емпіричні методи дослідження. Виділено та обґрунтовано принципи науково-педагогічного дослідження, серед них: принцип цілісного вивчення об'єкта/суб'єкта освіти, принцип постійного вивчення особистості, педагогічного явища; принцип урахування вікових особливостей, принцип вивчення особистості в діяльності і через діяльність, принцип відносної об'єктивності і правильності результатів дослідження. Доведено, що оволодіння молодими дослідниками науковими методами розвиває їх концептуальне педагогічне мислення; формує гнучкі дослідницькі вміння та навички самостійної аналітичної і пошукової діяльності.

Ключові слова: методологія, методи науково-педагогічного дослідження, методологічне становлення, молоді дослідники, принципи дослідження.

Дубасенюк А.А. Методы научно-педагогического исследования в общей системе методологического становления молодых исследователей.

В статье проанализированы актуальные проблемы методологического становления будущих магистров в современных условиях. В этом процессе определена роль методологии и методов научно-педагогического исследования, важность трактовки их понятий; позиции ученых по классификации методов, которые подчиняются определенным логическим правилам. Выявлена наиболее применяемая классификация обозначенных методов: теоретические и эмпирические методы исследования. Выделены и обоснованы принципы научно-педагогического исследования, среди них: принцип целостного изучения объекта / субъекта образования, принцип постоянного изучения личности, педагогического явления; принцип учета возрастных особенностей, принцип изучения личности в деятельности и через деятельность, принцип относительной объективности и правильности результатов исследования. Подтверждено, что овладение молодыми исследователями научными методами развивает их концептуальное педагогическое мышление; формирует гибкие исследовательские умения и навыки самостоятельной аналитической и поисковой деятельности.

Ключевые слова: методология, методы научно-педагогического исследования, методологическое становления, молодые исследователи, принципы исследования.

Актуальність проблеми. Методологічне становлення майбутніх магістрів передбачає поступове наукове і професійне зростання молодих дослідників у процесі наукового пошуку від початкових неусвідомлених розрізнених знань і практичних дій до диференціації, систематизації і концептуалізації наукових знань, дослідницьких умінь та навичок. Це дозволяє сформувати у студентів стратегічне мислення, навчає оперативно (професійно) діяти в нестандартних ситуаціях та створювати власне концептуальне бачення проблеми (концептуальну модель), якісний духовний продукт, вибудовувати стратегію і тактику дослідження, закономірності подальшого наукового пошуку, здійснити значний вплив на розвиток науки в країні.

Мета і завдання дослідження: проаналізувати роль методів наукового дослідження у загальній системі методологічного становлення майбутніх магістрів.

Стан дослідження. Молодим дослідникам важливо осмислити вихідні позиції методологічного аналізу – це проблема місця методології педагогіки в загальній системі методологічного знання. Можливості для визначення цього місця представляє виокремлення в методології декількох якісно різних рівнів. Методологічні позиції учених представлені у роботах П.В. Копніна про взаємозв'язок діалектики, логіки і наукового пізнання, В.В. Краєвського щодо методології педагогічного дослідження, у наукових працях В.А. Лекторського і В.С. Швирина про неоднорідність методології, про виділення різних рівнів методологічного аналізу – філософського і спеціально-наукового, В.М. Садовського – про проблеми методології дедуктивних теорій, С.У. Гончаренка – про методологічні поради молодим науковцям, Н.В. Кузьміна – методи системного педагогічного дослідження [1, 3, 4, 5, 6, 7].

На думку В.І. Загвязінського, методологія у вузькому значенні є учіння про методи дослідження. Молоді дослідники мають усвідомити, що теорія методів дослідження покликана виявляти їх сутність, призначення, місце у загальній системі наукового пошуку, сприяє оволодінню науковими засадами вибору методів та їх поєднанню. Останнє дає можливість виявити умови ефективного використання наукових методів, запропонувати майбутнім магістрам рекомендації по моделюванню оптимальних систем дослідницьких прийомів та процедур, тобто методики дослідження. Визначені методологічні положення і принципи саме в методах отримують своє дійове, інструментальне вираження [2].

Виклад основних положень. Проаналізуємо позицію вчених щодо тлумачення поняття «метод наукового дослідження». З погляду В.І. Загвязінського, окреслене поняття – значною мірою умовна категорія, що об'єднує і форми наукового мислення, і загальні моделі дослідницьких процедур, і способи (прийоми) виконання дослідницьких дій. Саме тому ми виділяємо окремі форми логічного мислення дослідника, маючи на увазі зміст, склад і логічну структуру розумових дій у процесі наукового пошуку. Методи дослідження включають внутрішні і зовнішні дії та операції. Ураховуючи це студентам слід розглядати їх у процесуальному плані спочатку як загальну схему, модель дослідницьких процедур, а потім як їх реалізацію в розумових і практичних діях та операціях, що забезпечують виконання завдань і досягнення мети наукового пошуку [2].

Майбутні магістри мають спиратися на думку С.У. Гончаренка: у філософському розумінні під методом розуміються наукові теорії, перевірені практикою. Відтак, будь-яка теорія при побудові інших теорій може виступати у вигляді функції метода в конкретній галузі знань. Учений наголошує, що метод нерідко розглядається як сукупність прийомів практичного або теоретичного освоєння дійсності, підпорядкованих розв'язанню конкретного завдання в сфері освіти, певний комплекс інтелектуальних дій, логічних процедур, за допомогою яких наука намагається виявити істину, перевірити чи спростувати її. Крім того метод дослідження розглядається як нормативна модель діяльності (в педагогіці – педагогічна), спрямована на виконання певного наукового

завдання, яке реалізується в сукупності прийомів і процедур. Зазвичай, чим багатший арсенал методів тієї чи іншої науки, тим успішніша діяльність науковців. У міру зростання складності наукових задач підвищується залежність одержаних результатів від ступеня опрацювання дослідницького інструментарію [1, с.106].

Ученим виділено характерні ознаки наукового методу дослідження: об'єктивність, відтворюваність, евристичність, необхідність, конкретність тощо. Сукупність окреслених методів дослідження, а також порядок і правила їх застосування вченим розглядається як методика конкретного дослідження. Такий підхід вимагає обґрунтування системи методів педагогіки.

С.У. Гончаренко наголошує на величезній ролі методів у розвитку науки, оскільки саме від методу залежить вся серйозність дослідження. Він стверджував, що розвиток педагогіки як науки безпосередньо залежить від її методичного оснащення. Тому кожен дослідник має осмислити реальні методичні можливості науки, вміти їх обирати, а коли необхідно й опрацьовувати згідно з метою і завданнями дослідження конкретні методики. Ураховуючи зазначене, молодим дослідникам необхідно мати уявлення про систему методів педагогіки як такої [1, с. 107].

Метод являє шлях досягнення мети. Метод наукового дослідження може бути визначений як сукупність систематизованих пізнавальних операцій, які обумовлені предметом і метою наукового дослідження. Можна розглядати у вигляді сукупності фаз дослідження (виявляються нові об'єктивні процеси або нові аспекти відомих

Молоді науковці розрізняти, що методи і методика дослідження багато в чому визначаються вихідною концепцією дослідника, його загальним уявленням про сутність і структуру досліджуваного явища. У цьому виявляється адекватність методів змісту досліджуваного та його структура, а в більш широкому плані – змістом дослідницької діяльності. Гегель вважав метод не зовнішньою формою, а душею і поняттям змісту. Змістом ж дослідження є не тільки його об'єкт і предмет, але і дослідницька діяльність у цілому, в якій метод пов'язує всі елементи в єдину динамічну систему. Наприклад, дослідження, що здійснюється в рамках концепції оптимізації навчально-виховної роботи, припускає розгляд методу як моделі і способу виявлення такого складу і такої послідовності педагогічних дій, які максимально враховують конкретні умови і спрямовані на отримання найкращих результатів з найменшими витратами. Якщо педагогічний процес розглядається з точки зору його внутрішнього руху, протиріч, що його викликають, то і дослідницькі процедури постають способом виявлення, тлумачення і використання протиріч, що виникають між наявною та необхідною інформацією, між досягнутим і необхідним перетворенням предмета.

Педагогічна концепція «проникає» в дослідницьку, інтегруючись з дослідницькими принципами та вимогами. Отже, метод є похідним від загальної концепції та загальної стратегії дослідження, як розглядається функціонально-інструментальна частина дослідницької системи. Ось чому необхідно обґрунтувати вибір методів, способи їх поєднання на кожному етапі пошуку, а також обґрунтувати системи методів і прийомів – методику як частину загальної системи дослідження. Для цього необхідно знати і загальні (абстрактні) можливості кожного методу, і його місце в системі дослідницьких процедур, і способи конкретизації методів і методик відповідно до концептуальних положень, специфікою матеріалу і завдань даного дослідження.

Системне використання методів вимагає вибору «системи відліку», способів їх класифікації. У зв'язку з цим проаналізуємо запропоновані в літературі класифікації методів педагогічних досліджень. Усі методи дослідження пропонують поділяти на власне педагогічні та методи інших наук, на методи, що констатують і перетворюють, емпіричні і теоретичні, якісні та кількісні, особливі й загальні, змістові і формальні, методи опису, пояснення і прогнозу.

Множинність класифікацій та класифікаційних характеристик методів є відображення багатоаспектності методів, їх різноякісності. виявляються в різних зв'язках і

відносінах. Залежно від аспекту розгляду та конкретних завдань дослідник може використовувати різні класифікації методів. У сукупностях дослідницьких процедур простежується рух від опису до пояснення і прогнозу, від констатації до перетворення, від емпіричних методів до теоретичних. При використанні деяких класифікацій тенденції переходу від однієї групи методів до іншої виявляються складними і неоднозначними. Спостерігається, наприклад, рух від загальних методів (аналіз досвіду) до часткових (спостереження, моделювання і т.д.), а потім знову до загальних, від якісних методів до кількісних і від них знову до якісних [1, 2].

Разом з тим у молодих дослідників може виникнути питання: яку систему відліку, яку класифікацію взяти за основу при систематичному розгляді та виборі методів педагогічного дослідження? Науковці вважають, що провідним у цьому плані може бути розподіл методів на методи теоретичного й емпіричного дослідження. Справа в тому, що рівні дослідження мають різні цілі, зумовлюють різний рівень проникнення в сутність досліджуваного явища, а тому й припускають використання принципово різних процедур. Елементи часткового і загального, опису і пояснення, якісних і кількісних оцінок, констатації і перетворення дуже тісно поєднуються, переплітаються в ході дослідження на всіх його етапах. Емпіричне ж (що включає й емпіричну теорію) і власне теоретичне визначають своєрідність дослідження в цілому або його завершеного етапу і тому виявляються визначальними в дослідницькій системі, що багато в чому обумовлює вибір і характер використання методів. Залежно від мети, завдань дослідження можливий рух від загального до часткового або від часткового до загального.

Рух від теоретичного до прикладного знання та від емпіричного до теоретичного складає основу логіки наукового пошуку в його найбільш повному, завершеному вигляді. Саме тому частіше розглядаються методи, які поділяються на методи теоретичного й емпіричного дослідження і всередині цієї класифікації виділяють методи загальні і часткові. Науковці вважають, що так доцільно підходити і досліднику при конструюванні методики дослідження. Реальна класифікація, що використовується в конкретному дослідженні, виявляється зазвичай або бінарної, або багатовимірної. Але перш ніж перейти до аналізу методів, вважаємо за доцільне розглянути логічні форми, в яких функціонує дослідницька думка, а також коротко сказати і про позалогічні елементи наукового пошуку (здогадка, інтуїція, натхнення тощо), що відіграють важливу роль у науковому пошуку, особливо в момент «стрибка», прориву в невідоме, народження нової гіпотези або ідеї.

У педагогічному дослідженні використовуються різноманітні форми логічного мислення. Все вони пов'язані з використанням категорій як формальної, так і діалектичної логіки. Здійснюючи дослідження, педагог користується індукцією і дедукцією, аналізом і синтезом, формалізацією і моделюванням, порівнянням, класифікацією й узагальненням, абстрагуванням і конкретизацією, здійснюють сходження від конкретного до абстрактного і від абстрактного до конкретного. Розглянемо деякі з цих взаємопов'язаних форм логічного мислення [1].

На основі порівняння за виокремленими сутнісними ознаками предмети і явища будь-якого роду розподіляються за взаємопов'язаними групами або класами, які мають засвоїти майбутні магістри. При цьому кожний клас займає особливе місце, виявляючи зв'язки між схожими групами об'єктів, відкриваються можливості для пояснення і прогнозу. На думку В.І. Загвязінського, складання класифікації підпорядковується певним логічним правилам: 1) в одній і тій самій класифікації має бути одне й теж єдине підґрунтя; 2) об'єм членів класифікації повинен відповідати об'єму сукупності, що класифікується, тобто сума членів класифікації має вичерпувати сукупність і не перевищує її; 3) члени класифікації повинні виключати один одного, тобто ні один з членів не повинен входити в об'єм другого; 4) підрозділи на підкласи мають бути неперервними, тобто йти шляхом поступового нарощування або ослаблення виділеного в якості основи ознаки, не перескакуючи через найближчий підклас [2, с. 112, 113]

У міру розвитку наукового знання класифікація явищ поглиблюється і уточнюється. Складність і недостатня вивченість багатьох педагогічних явищ викликає нерідко спори про найбільш продуктивних класифікаціях. Жодна наука не може розвиватися без постійного дослідження свого предмета. Вся історія педагогіки є історією пошуку нових форм, шляхів і способів удосконалення процесу виховання й формування особистості. Сучасне науково-педагогічне дослідження використовує комплекс методів, способів і прийомів, за допомогою яких навчання, виховання, формування, розвиток особистості різнобічно вивчаються. Нині існує різноманітні класифікації методів наукових досліджень, але найбільш вживаною є розподіл методів на теоретичні та емпіричні методи дослідження. На ці положення мають звернути увагу майбутні дослідники.

До методів теоретичного дослідження віднесено такі: абстрагування, аналіз і синтез, індукція й дедукція, моделювання, ідеалізація, формалізація, порівняння тощо. До основних емпіричних методів науково-педагогічного дослідження – метод спостереження, опитування, бесіди, інтерв'ю, аналіз продуктів діяльності, узагальнення незалежних характеристик, соціометричний метод, тестування, анкетування, ранжування, вимірювання, експеримент та ін.

Обираючи методи дослідження дослідник повинен урахувати наступне: 1) жоден з методів не є універсальним, але має чітко окреслені пізнавальні можливості; 2) надійність методів забезпечується не тільки їх обґрунтованістю, але і правилами застосування; 3) оперативність та економність дослідження не повинні впливати на якість отриманих даних; 4) обґрунтування методу припускає розробку або підбір такого методу, який максимально відповідає поставленому завданню, не потребує значних витрат для своєї реалізації [2].

Відтак, методи науково-педагогічного дослідження – це сукупність способів і прийомів, спрямованих на розв'язання науково-практичних проблем, а також вивчення і пізнання об'єктивних закономірностей виховання, навчання, розвитку особистості.

Наголосимо, що у педагогічних дослідженнях при вивченні особистості учнів/студентів як суб'єктів педагогічного процесу майбутнім науковцям необхідно керуватися наступними принципами:

▪ **принцип цілісного вивчення об'єкта/суб'єкта освіти** передбачає прагнення педагога зрозуміти й осмислити особливості індивідуальності в цілому, відзначаючи його специфічні риси, проникнути в його сутність, зрозуміти психологічний стан суб'єкта освіти і виховання, атрибути зовнішньої поведінки й умов діяльності в конкретний момент життя;

▪ **принцип постійного вивчення особистості, педагогічного явища.** Цілісне уявлення про особистість складається в тому випадку, коли педагог буде здійснювати таке вивчення постійно, тільки за цієї умови можна відчуті зміни, новоутворення в особистісній сфері суб'єктів освіти, а результати будуть більш об'єктивними;

▪ **принцип порівняння успіхів і невдач особистості з її особистим досвідом, а не з досвідом інших суб'єктів освіти.** Педагогами мають бути враховані різні типи темпераменту, рівень фізичного, психічного здоров'я, специфіка соціального мікросередовища кожної особистості, що накладають відбиток на її поведінку. Наприклад, порівняння школяра з однокласниками (друзями) не може привести до об'єктивної і справедливої оцінки його особистості. Учня/студента необхідно порівнювати за принципом: «Ти вчора» – «Ти сьогодні» – «Ти завтра»;

принцип урахування вікових особливостей суб'єкта освіти і виховання. Особливості поведінки, спілкування, навчання особистості учня безпосередньо пов'язані з тими глибинними фізіологічними, психологічними змінами, що відбуваються в особистісній сфері на тому або іншому етапі вікового розвитку. Слід спиратися також на закон нерівномірності, гетерохронності розвитку особистості дитини, згідно якого кожна людина знаходячись в одному віковому періоді одночасно перебуває ніби на трьох рівнях;

принцип вивчення особистості в діяльності і через діяльність ґрунтується на визнанні того, що тільки активна діяльність самої особистості є рушійною силою розвитку. На кожному віковому етапі існує провідна діяльність, яка найбільшою мірою сприяє зростанню особистості дитини, підлітка, юнака в конкретний період його онтогенезу. Відповідно до такого принципу необхідно здійснювати науково-дослідну роботу через організацію діяльності самої особистості в тісному співробітництві з дорослими. При цьому важливо вивчати особистість не тільки в процесі навчання, але й у різних видах діяльності, включаючи трудову, ціннісно-орієнтовану, художню, суспільну, спортивну діяльність. Слід виходити з найближчого прогнозу розвитку особистості, а не ситуативного відхилення в розвитку. При використанні різних методів науково-педагогічного дослідження можна припуститися неточності у вивченні особистості, наслідком можуть бути хибні рекомендації що призведе до використання неадекватних методів педагогічного впливу. У процесі дослідження слід керуватися загальнолюдськими нормами моралі та професійної етики;

принцип комплексного використання методів науково-педагогічних досліджень означає, що в педагогіці не існує універсальних методів вивчення дитини, тому необхідна їх сукупність, при обов'язковому врахуванні особливостей розвитку особистості, соціальної ситуації, матеріально-технічних і навчально-методичних умов, рівня кваліфікації педагогів та ін.;

▪ **принцип добровільності** означає, що науково-педагогічне дослідження особистості (колективу) має проводитися тільки за згодою учнів або їхніх батьків;

принцип відносної об'єктивності і правильності результатів дослідження пов'язаний, у першу чергу, з принципом «не нашкодь» і означає, що результати обстеження без урахування інших факторів не можуть бути підставою для визначення долі учня і висновків про можливість його подальшого виховання і навчання.

Обґрунтовані теоретичні положення було практично реалізовано при вивченні майбутніми магістрами педагогічної дисципліни «Методологія і методи науково-педагогічного дослідження» у Житомирському державному університеті імені Івана Франка, що сприяло зростанню рівня методологічної культури молодих дослідників.

Висновки. Отже, усвідомлення важливості методів та принципів науково-педагогічного дослідження дає можливість майбутнім дослідникам сформувати цілісну картину світу, підвищити рівень методологічної культури, що передбачає оволодіння ними фундаментальними базовими знаннями, теоретичними основами організації науково-дослідницької діяльності; знаннями щодо визначення актуальних педагогічних проблем та способів їх вирішення. У майбутніх дослідників розвивається концептуальне педагогічне мислення; формуються гнучкі дослідницькі вміння та навички самостійної аналітичної і пошукової діяльності; здатність використовувати методики підготовки та проведення науково-педагогічних досліджень, що ґрунтується на сучасних тенденціях та наукових підходах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. – Київ- Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
2. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования / В.И.Загвязинский. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.
3. Копнин П.В. Диалектика как логика и теория познания. М.: Наука, 1978. – 324 с.
4. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / В.В. Краевский. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
5. Лекторский В.А., Швырев В.С. Методологический анализ науки: Философия, методология, наука. М., 1972.
6. Методы системного педагогического исследования // под ред. Н.В. Кузьминой. – Л., 1980. – 172 с.

7. Садовский В.Н. Методология науки и системный подход. – В кн.: Системные исследования: Ежегодник, 1977. М.: Наука, 1977. – С. 94-111.